

Abban feltétlenül biztos vagyok, hogy bármilyen iskola nevelőreje az ott dolgozó, hivatástudattal „megvert” pedagógusokon múlik. „Horribile dictu” még azt is elképzelhetőnek tartom, hogy különböző világnézetű pedagógusok egymás mellett, egyazon intézményben munkálkodjanak a nevelés területén, éppen ezáltal biztosítva a semlegességet.

---

DR. H TÓTH ISTVÁN

Tanítóképző Főiskola

Kecskemét

## Szóhasználat, kifejezőmód a tanulói műismertetésekben

Jelen munkám egy nagyobb lélegzetű kutatás szelete. Közel évtizedes vizsgálódás eredményeit fogja össze az *Egy korosztály irodalomértésének alakulása* című értekezésem. Dolgozatomban nemcsak az olvasásszokás fejlődésének módosító okairól számolok be, hanem arról is hírt adok részletesen, hogy milyen mennyiségi és minőségi adatok, tények, összefüggések jellemzik a 10–15 éves olvasók szóhasználatát, kifejezőmódját, amikor az elolvasott szépirodalmi alkotásról, annak üzenetéről, hatásrendszeréről, műelemzésben, pontosabban a műismertetésben – írásbeli formában – számolnak be.

A 10–15 éves gyerekek tulajdonképpen kezdő, gyakorlatlan („mindenevő”) olvasók. Az irodalmi alkotáshoz a cselekményen keresztül közelítenek elsősorban. A formán át történő megértés szűk, igencsak irányított rétegre jellemző. Ennek a törvényszerűségnek az alapvető oka abban keresendő, hogy gondolataik most kezdenek szabadon variálható műveletté válni. Mivel az irodalomtanár alapvető feladata, hogy növendékei olvasási kultúráját, ezáltal információ-feldolgozó képességét és a művészi nyelvet értő képességét az életkorhoz, a gyermek aktuális szellemi fejlettségéhez igazodó mértékben szüntelenül fejlessze, utalnunk kell Rubinstein kutatásaira. Ő az irodalmi érdeklődés minden megnyilvánulása alapjának a pszichikum fejlődését és az irodalmi érdeklődés kapcsolatát nevezi.

Sajnos, erről az 1978-as irodalomtanterv készítői nem tudtak (vagy nem akartak tudni?). Szeretném hinni, hogy a szakmai konszenzust követő Nemzeti Alaptanterv végső formába öntői értesülni fognak a személyiségfejlesztő irodalomtanítás kutatási eredményei mellett a Diagnosztikus Vizsgaközpont hatodikos, illetőleg nyolcadikos diákok körében végzett úgynevezett tételes szóbeli irodalomvizsgálatainak tapasztalatairól.

A gyermeki lélek és az irodalom találkozását élményszerűbbé, átéltebbé teheti nevelő-oktató tevékenységünk, ha a művészi nyelv szintjeit is megismertetjük a 10–15 éves olvasókkal az aktuális fejlettségüknek (irodalom- és nyelvtanulásuknak) megfelelően, hiszen az alapfokú oktatás irodalomtanítási gyakorlatában az olvasástudást fejlesztő műelemzés szemléletet kell erősítenünk. Felkészültségünket ezért kétségtelenül kondicionálnunk szükséges, mert ellenkező esetben a felső tagozatos gyermekek irodalomértésének további fogyatkozásával szembesülhetünk.

„Az igazi műélvező – írja Goethe – nemcsak az utánzottnak a valóságát látja, hanem a kiválasztott elem többletét, a szerkesztés ötletességét is, a kis műbéli világban a természetfölköti; úgy érzi, hogy magának is művésszé kell emelkednie ahhoz, hogy élvezhesse a művet.” E lényegretörő gondolatmenet arról győz meg bennünket, hogy az irodalmi elemzés követeli a mű és az olvasó (a befogadó) szubjektív kapcsolatát. Ha ezt a szubjektivitást elősegítjük munkánk objektív formái közepette, akkor biztonsággal remélhetjük, hogy tanítványaink ta-

lálkoznak az értékes, a személyiséget nemesítő alkotásokkal. E remélt találkozásokkal növényeink olvasáskultúrájának továbbfejlődését, ítéloképességének, ízlésének csiszolását eredményezhetjük.

A tanítási-tanulási folyamatban a műalkotás egységét, ozstatlan jellegét kell megragadnunk, vagyis a műalkotás úgynevezett formális szintjei (nyelvi kifejezés, kompozíció) mellett behatóan vizsgálándók a valóságmozzanatok (a tárgyak, az események, az érzések, a gondolatok) és az értékek, értékítéletek szintjei. Ezzel az olvasástudást fejlesztő műelemzés-szemlélettel és -gyakorlattal nemcsak szórakozni, kikapcsolódni vágyó fiatalokat, hanem a szépirodalmat értő, katartikus élményeket felfedező és magukévá tevő befogadókat is nevelhetünk.

Igényességre szoktató útravalót ad *Halász László*, amikor ezt írja: „... az elemzés, az értelmezés, az értékek feltárása a mű belső jellegzetességeinek vallatásából, pontosabban a hozzájuk vezető útnak a megtanításából álljon.” Az alapfokú oktatásban az olvasással, a pontos, szövegtorzítás nélküli, hangulatteremtő olvasás képességével rendelkező tanulókkal érhetjük el, hogy lássák be, értsék meg: a műelemzés csak a szövegösszefüggés ismeretében válhat értékhardozóvá. A jó művekhez értő olvasóközönséget kell nevelnünk, hogy tanulóink képesek legyenek különbséget tenni az értékes, a kevésbé értékes és az értéktelen művek között. Nem közömbös számunkra, hogy mai tanítványaink milyen olvasásélményekkel jutnak el a felnőtt korba, hogyan is formálja személyiségüket a hatni tudó irodalom.

De nézzünk szembe a tényekkel, az adatokkal! Induljunk ki szépítés nélkül abból, hogy az iskolai irodalomtanítás gyakorlatában a *funkcionális műelemzés tanítása megoldatlan maradt* az 1978-as tanterv után is. Talán nem véletlenül. Az általános iskola jelenleg is érvényes irodalomtantervének ilyen kifejezhetetlen „műszavai”, vagyis terminus technikusai, mint „észrevételezés”, „megnevezés”, „megnevezés-körülírás”, „megfigyeltetés”, „felismertetés” zavart, tétovaságot, kétségeket, valamint ellentmondást keltettek, több esetben szálnalmas egyéni értelmezésre kényszerítettek.

A tankönyvi – gyakran olvasási zavarokat okozó tipográfiai kivitelezéssel elkészített – munkáltató feladatok nem buzdítják fantáziányitogatásra a diákokat, mivel nem sok használható támpontot kapnak az olvasástudásukat fejlesztő műelemzések elkészítéséhez, s irodalomértésük úgy alakul, hogy a költeményeket „átteszik” prózába, vagy arról győzködnek bennünket, hogy mit akart az író vagy a költő ezzel vagy azzal a szó- és mondatalkazattal kifejezni. Sajnos, hiányoznak az általános iskolai tankönyvekből az úgynevezett értékgazdag, továbbgondolásra készített, a műelemzés-szemléletet és -gyakorlatot fejlesztő minták. Azt sem hallgathatjuk el, hogy többnyire esetlegesek az összefüggő tanári előadások is, ha vannak.

A fent vázoltakból bizonyára kiűnik aggályom: az alaki szféra jelenségeit a tartalomtól, a jelentéstől, az üzenettől, a szövegösszefüggéstől, a hangulattól többnyire elszakítva, gépiesen, önállósítva vizsgálják, elemzik, értékelik a diákok. Ennek az az oka, hogy a jelenleg is forgalomban levő – központi kiadású – irodalomkönyvek a formális elméleti kiindulásra készítetik a tanárokat pedagógiai gyakorlatukban. Holott az elméleti tudnivalókat az olvasmányok tárgyalása kapcsán, a konkrét szövegművek kontextusában értelmezve taníthatjuk eredményesen.

A közel egy évtizede elkezdődött kutatásaim középpontjába eredetileg az *olvasásszokás vizsgálatait* állítom. A tapasztalatok, a kezdeti eredmények arra készítettek, hogy vegyem nagyító alá az 1980-83 között forgalomba került felső tagozatos irodalmi olvasókönyvek feladatrendszerét. A feltételezés – sajnos! – igazolódott, ugyanis a verbális kommunikációs képesség részterületeinek (beszéd, olvasás, írás) harmonikus, tudatos fejlesztésére az alkotók és a felelős szerkesztő alig vagy egyáltalán nem voltak tekintettel. A beszéd- és az olvasásfejlesztésre elenyésző munkáltató feladatot készítettek, az írástevékenység kondicionálására még ennyire sem gondoltak. Az 5. és a 8. osztályosok olvasókönyveiről mondhatjuk el, hogy látszik: a szerzők pedagógiai tapasztalatok birtokába készítették ezeket a tankönyveket. A 6-7. osztályosok irodalmi olvasókönyvei címzett-tévesztettek, irodalom- és művészetelméleti fogalomapparátusuk a mennyiség és a minőség vonatkozásában életkoridegen. Az olvasásszokás fejlesztésének fontosságát fi-

gyelmen kívül hagyták, mindvégig a műelemzést, a műértelmezést hangsúlyozták. Ezért következett be az *irodalomértés* egyenletlensége, tudniillik az *olvasmánymegértés és az olvasásszokás* párhuzamos, következetesen kidolgozott, az anyanyelv-pedagógiai gyakorlatban megvalósított egységes feladatrendszere tudja csak segíteni az alapfokú oktatásban az irodalomtanítást.

A kutatásba – a fenti konklúziók ismeretében – új szempontokat emeltem. Feltérképeztem mind a *tantervben*, mind az *olvasókönyvben* előforduló *irodalom- és művészetelméleti fogalmakat*. Tüzetes elemzéssel kigyűjtöttem, majd használati körüknek megfelelően csoportosítottam ezeket, így beszélhetünk

- a) műfajelméleti,
- b) szerkezetani,
- c) stilisztikai,
- d) verstani és
- e) könyv-, könyvhasználati

fogalomgyűjteményekről. Az 5. osztálytól a 8. osztályig – csak egyszeri előfordulást számolva! – *1713 szakkifejezés* fordul elő az általános iskola felső tagozatos irodalomtantervében és olvasókönyveiben. *Ez a mértéktelenség* szüntelenül figyelmeztessen bennünket! Olyan szakemberek írhasanak irodalomkönyveket, akik ismerik a célzott korosztály pedagógiai-pszichológiai jellemzőit, terhelhetőségük határait, valamint olvasásszokásait, olvasmány-, illetőleg szöveg-megértő, szövegszerkesztő képességét.

Kutatási tapasztalataim, eredményeim arra mozgósítottak, hogy következetes szigorral vizsgáljam: *mekkora nagyságban, milyen színvonalon képesek felidézni, reprodukálni, sőt alkalmazni a gyerekek az olvasókönyvekből elibük került irodalom- és művészetelméleti fogalmakat*. Az országos kiterjedtségű adatgyűjtés többszemponútú elemzéséről a hamarosan megjelenő publikációim adnak majd számot.

Most egy *mintavétel* jelzésszerű *bemutatásával* kívánom érzékeltetni a tapasztalatokat. Egy alföldi mezőváros lakótelepi beiskolázású 29 nyolcadik osztályosa házi feladatul ezt kapta:

Ismerkedjetek meg önálló kutatás keretében Radnóti Miklós *Nem tudhatom...* című versével.

A következő órán írásbeli műismertetésben adtok majd számot olvasmánymegértésetekről.

A gyerekek a bevezetésben kivétel nélkül megemlékeztek a költőről. Ez a *geneológiai tekintés* teljesen érthető a konkrét szemelvény ismeretében. Többen a vers eredeti lelőhelyét is tudták, rögzítették műismertetésükben.

A továbbiakban a tanulók nagy önállósággal, egyéni olvasatukat vállalva írtak a műalkotásról. Néhányan *emelkedett szóhasználat*tal, hangnemben fejtegették *Vörösmarty Mihály és Radnóti Miklós versbeli találkozását*. Az aprólékos *tájébrázolás többletjelentését* nem egy dolgozatíró fontosnak tartotta, ők részletesen szóltak erről. A költeményt záró könyörgés formai elkülönülésének szerepét több diák értelmezni próbálta. A *Nem tudhatom...* című vers legfőbb érzés- és gondolatköréről, a *hazaszeretetről* valamennyien írtak.

Ez az adat is alátámasztja a korábban jelzett esetlegességeket, nevezetesen: *a gyerekek a művészi közlemény nyelvének elsődleges síkján kódolt információt vizsgálták tüzetesen, a konnotációt hordozó szegmenseket nem vagy alig érintették*.

A tanulók által értelmezve, funkcionálisan alkalmazott irodalom- és művészetelméleti fogalmak felvázolása előtt rögzítsünk néhány adatot! A vizsgálatban 29 *tanuló* vett részt. Ők műismertetésükben *62-féle szakkifejezést* (egyszeri előfordulást alapul véve) *400-szor* jegyezték le, így az *1-1 főre jutó átlag 12–16 fogalom*.

Ezeket a *műfajelméleti*, tágabb értelemben poétikai fogalmakat alkalmazták a vizsgálatba bevont tanulók.

1. <i>hazaszeretet</i>	29	6. látomás	3
2. himnusz-költemény	1	7. lírai mű	2
3. <i>hűségvers/-költemény</i>	18	8. motívum	1
4. költemény	15	9. műalkotás	7
5. <i>a költő</i>	19	10. ováció/könyörgés	8
- <i>érzései</i>	16	összertartozás (költő + haza)	8
- hite	3	11. <i>tájéltérás/-ábrázolás</i>	14
- hűsége	6	12. téma	1
- <i>jövőbe látása</i>	12		
- lelki gondja	6		

Összesen: 1-12. fogalom = 169:400 = 42,5%

169:29 = 6,068  $\approx$  5-6 fogalom/fő

Megjegyzés: A domináns fogalmakat kiemeléssel jelöltem.

Lássuk a *szerkezettan* körébe sorolható, a gyermekek által használt fogalmakat!

1. aranyetszéspon	2	6. mikrokozmosz	1
2. cím	6	(a) mű	
3. <i>kép</i>	9	7. - indítása/versindítás	7
4. <i>kontextus/szöveg-</i>		8. - szerkezete	5
<i>összefüggés</i>	9	9. - <i>zárása</i>	10
5. makrokozmosz	3	10. szemszögváltás	2

Összesen: 1-10. fogalom = 54:400 = 13,50%

54:29 = 1,862  $\approx$  1-2 fogalom/fő

A gyerekek *stilisztikai* ismereteire világítanak ezek, az általuk - ugyancsak - írásban alkalmazott fogalmak.

1. denotáció	1	12. kifejezésmód	3
2. dinamizmus	1	13. költői kérdés	1
3. <i>ellentét</i>	20	14. <i>metafora</i>	9
4. értékgazdagság	3	15. metonímia	1
5. értékkiüresedés	3	16. (a) mű üzenete	1
6. érzelmekkel telített	2	17. művészi erő	1
7. festői (költői) jelző	5	18. negatív/pozitív képfestés	2
8. fokozás	1	19. stílusesszközök	1
9. <i>hasonlat</i>	16	20. színesztézia	2
10. hasonlóság	1	21. szó- és mondataalakzatok	1
11. (a) kifejezés jelentés- gazdagsága	3		

Összesen: 1-23. fogalom = 78:400 = 19,50%

78:29 = 2,689  $\approx$  2-3 fogalom/fő

Vegyük szemügyre a verstan fogalomapparátusából alkalmazott kifejezéseket!

1. <i>alliteráció</i>	9	7. vers	7
2. hangrend	1	8. <i>verssor(ok)</i>	14
3. <i>időmértékes verselés</i>	8	9. <i>versszak</i>	9
4. <i>párrím</i>	13	10. <i>vershangulat</i>	7
5. ritmus	1	11. <i>zeneiség</i>	6
6. szótagváltás	6		

Összesen:  $1-11. \text{ fogalom} = 99:400 = 24,75\%$   
 $99:29 = 3,41 \approx 3-4 \text{ fogalom/fő}$

Rendszerezzük a legfontosabb adatokat! (N=29)

Irodalomelméleti ismeretek	A fogalmak			
	száma	előfordulása	%	átlag fogalom/fő
Műfajelmélet	12	169	42,25	5-6
Szerkeztan	10	54	13,50	1-2
Stilisztika	23	78	19,50	2-3
Verstan	11	99	24,75	3-4
Összesen	56	400	100,00	11-15

*Meggyőződésem: a rendelkezésemre álló adatok, amelyek 5.-ben a meseértésről, a János vitéz, majd 6.-ban a Toldi című elbeszélő költemények megértéséről, 7.-ben és 8.-ban a lírai szemelvények elemzéséről vallanak, hogy ezek az adatok segíteni képesek mind a tantervkészítőket, mind a tankönyvírókat és természetesen a gyakorlatban ténykedő irodalomtanárokat is a jobb minőségű olvasástudást fejlesztő műelemzés-szemlélet és -gyakorlat kimunkálásában.*

#### IRODALOMJEGYZÉK

- Engloner Gyuláné: Útmutató az általános irodalom tananyagának korrekciójához, Budapest, Országos Pedagógiai Intézet, 1987.
- Halász László: Irodalompszichológiai vizsgálatok, Budapest, Tankönyvkiadó, 1971.
- H. Tóth István: Olvasásfejlesztő irodalomtanítás (doktori értekezés), Szeged, JATE, 1988.
- H. Tóth István: A felső tagozatos olvasók és a művészi nyelv szintjei, Szeged, Módszertani Közlemények, 1992. 4. 222-223.
- H. Tóth István: Egy korosztály irodalomértésének alakulása (a kandidátusi értekezés vizsgálati, adatgyűjtési szempontjai), Budapest-Kecskemét, 1993.